

ÉVALUER EN CLASSE DE FOS

**Andreea Petre
Lecturer, PhD., Transilvania University of Brașov**

Abstract: Evaluation is a major aspect of the teaching process because it offers the image of the competence expected from a student. Evaluation offers the teacher the possibility of knowing if his proposed objectives have been accomplished during the process of teaching-learning.

Compared with the evaluation in FLE, the evaluation in FOS involves certain specific aspects, taking into consideration the professional, social and cultural involving play an important role.

Keywords: evaluation, objectives, process of teaching-learning, professional and social involving

Le terme „évaluation” est défini par *Le Petit Robert* comme „, appréciation, un calcul, détermination, estimation”, le sens du mot envisage la valeur d'une chose, mais pour le domaine de la didactique, seulement le premier sens doit être retenu.

L'évaluation représente pour le processus de l'enseignement un aspect très important parce qu'elle n'implique pas seulement les apprenants, mais aussi les enseignants. On offre par l'évaluation des informations sur le succès de la formation des apprenants qui ont différents besoins et on donne aux enseignants la possibilité de constater si les objectifs visés ont été atteints durant la formation. Le fait que l'évaluation implique les apprenants et les professeurs est souligné par les spécifications du *Cadre Commun* en ce qui concerne la didactique des langues étrangères : "Evaluation est un terme plus large que contrôle. Tout contrôle est une forme d'évaluation, mais dans un programme de langue, la compétence de l'apprenant n'est pas la seule chose évaluée-par exemple, la rentabilité de certains matériels pédagogiques ou méthodes, le type et la qualité du dimanche discours effectivement produit la satisfaction de l'enseignant et celle de l'apprenant, l'efficacité de l'enseignement, etc".(CECR,2005:135).

Les évaluations en FLE impliquent la connaissance, l'interprétation et l'appréciation. La connaissance vise la connaissance de l'objet soumis à évaluer. L'interprétation et l'appréciation envisagent les données préalables qui sont collectées. Toutes ces caractéristiques (Corina-Amelia Georgescu, 2011:216) de l'évaluation doivent être corrélés avec le but de l'évaluation et le moment établi pour cette démarche.

Une autre caractéristique de l'évaluation implique son rapport aux objectifs et aux contenus proposés et la corrélation avec les compétences visées.

L'évaluation de l'apprenant intervient à différents moments : avant, pendant et après la formation. Ces trois moments correspondent à trois types: évaluation diagnostique, évaluation formative et évaluation sommative.

L'évaluation diagnostique signifie, généralement, les tests de positionnement initiaux qui ont le rôle d'anticiper sur le niveau et la qualité des connaissances des apprenants. Pour les enseignants ce type d'évaluation permet de découvrir les points forts et les points faibles chez l'apprenant et représente une aide importante parce que les enseignants peuvent ajuster le rythme de la formation, modifier les contenus en fonction notamment du niveau évalué.

Les apprenants en milieu universitaire ont étudié le français pendant les années d'études pré-universitaires, mais l'intérêt pour le français est différent d'un lycée à l'autre et ces tests de positionnement initiaux sont nécessaires parce que, selon ces tests, le professeur établie le niveau des connaissances de langue française pour positionner les apprenants dans des groupes. On sait déjà que le défi du professeur de français en milieu universitaire est majeur

parce qu'il à une formation linguistique et littéraire qui ne suffisent pas pour être un enseignant en FOS. Le professeur de français doit tenir compte en permanence que ses étudiants sont des futurs spécialistes en Médecine, Pédagogie, Psychologie et l'énumération peut continuer , la formation de ses étudiants est différente de celle en FLE et cette différence influence, bien-sûr, les modalités d'évaluation. Si la formation en FLE suppose une „évaluation interne au programme de formation”, l'évaluation en FOS est fortement liée par les demandes extérieures, elle continue sur le terrain où l'étudiant, devenu spécialiste dans son domaine, va travailler (Dominique Abry,2007:50). Pour une réelle efficacité, le professeur doit, premièrement, réaliser une analyse des besoins pour établir les situations de communication auxquelles est confronté le futur spécialiste dans son travail. Les tests de positionnement initiaux et l'analyse des besoins permettent de fixer les objectifs d'apprentissage, du point de vue communicationnel, linguistique, pragmatique et culturel.

L'évaluation sommative ou cumulative offre un bilan après un semestre ou une année scolaire, elle conduit à un constat de succès ou d'échec. Fortement centrée sur les résultats, elle montre en quelle mesure les objectifs du programme ont été atteints, établissant une hiérarchie dans le groupe. L'évaluation sommative donne des informations importantes sur la qualité du processus d'enseignement et sur la qualité de la prestation du professeur, mais elle ne permet pas de régler le processus d'enseignement ou d'améliorer la prestation du professeur qu'après de longues périodes.

En ce qui concerne la démarche FOS l'évaluation sommative ne représente pas une solution fiable, parce que les quatre notes pour les semestres conduisent les étudiants à concentrer les efforts sur la réussite d'un examen. Ainsi, le but de l'enseignant,de préparer les futurs spécialistes qui doivent acquérir des compétences, reste sur le deuxième plan. Pour efficacité, les activités qui posent les apprenants en situation professionnelle doivent être retrouvées dans l'évaluation.

L'évaluation formative ne représente pas un diagnostic ou une simple constatation. Elle informe l'apprenant à chaque étape de son apprentissage sur le degré de réalisation des objectifs d'apprentissage. Généatrice de progrès, l'évaluation formative guide le professeur sur la démarche d'enseignement à adopter et donne place à une action corrective de la part de l'étudiant et du professeur. La collaboration entre l'apprenant et l'enseignant est indispensable pour définir précisément les besoins et les objectifs d'apprentissage.

L'évaluation formative peut être annoncée et datée, comme l'évaluation sommative, mais on peut également s'agir des appréciations orales qui ont lieu dans le déroulement d'une séance. Cette expertise immédiate basée sur les réponses des apprenants permet d'apprécier leur degré de maîtrise et de réajuster les activités. À son tour, l'enseignant doit être attentif au comportement de ses étudiants afin d'évaluer d'une juste manière leurs compétences. Dans processus d'enseignement-apprentissage, l'enseignant pratique d'une manière inconsciente ce type d'évaluation informelle. Le désavantage de cette évaluation orale et inconsciente est qu'elle peut être erronée et l'enseignant peut avoir la surprise de constater lors d'une évaluation sommative qu'un apprenant qui semblait tout comprendre n'avait en fait acquis que partiellement les notions vues en classe.

Une évaluation réellement formative doit être fidèle aux objectifs de formation. En FOS l'objectif principal est de développer chez l'apprenant la compétence linguistique et la compétence professionnelle (qui implique la compétence interculturelle). C'est vrai que le FOS présente l'avantage d'être très précis au niveau des objectifs à atteindre et l'évaluation doit correspondre à l'acuité de ces objectifs. Mais le professeur de français langue étrangère ne peut pas évaluer seulement linguistique, „il faut prendre en compte l'usage et la pratique professionnelle”(Dominique Abry,2007:54). Par exemple, un jeu de rôle met en place deux apprenants qui portent une conversation sur les symptômes d'une colique rénale. La double compétence implique la compétence de l'enseignant parce que du point de vue linguistique il

est relativement aisé d'évaluer la production de chacun des apprenants, de souligner le mauvais emploi de l'adverbe, des prépositions ou, encore l', utilisation maladroite des registres de langue. La provocation pour le professeur consiste en évaluer la compétence professionnelle sans être un professionnel. En même temps, un professionnel peut évaluer la compétence professionnelle, mais il ne possède pas les connaissances nécessaires pour évaluer le niveau de la langue.  videmment, la solution idéale implique deux évaluateur, un professeur de français et un professionnel, un médecin, par exemple. Maintenant, en milieu universitaire roumain cette solution reste justement idéale et inaccessible. L'enseignant doit établir une relation active avec les spécialistes du domaine. Le professeur de français ne peut pas être spécialiste en Médecine, Psychologie ou Mathematiques, mais il peut s'informer, se documenter, adapter en permanence ses matériaux, actualiser ses connaissances, en gardant en permanence le contact avec le milieu professionnel cible.

La mise en situation réelle peut être une évaluation formative très efficace. Par exemple organiser et participer à des conférences où sont invités des professionnels français posent les enseignants en situation de communiquer en français, prise de notes, poser des questions et répondre aux questions. Cette situation pose les apprenants sur le terrain et les offre la possibilité de faire l'auto-évaluation, parce qu'ils peuvent constater qu'ils hésitent, ils se trompent où ils commettent des erreurs, mais à ce moment il est possible d'eviter l'echec et on peut réadapter et améliorer l'apprentissage. Si la mise en situation réelle est difficile à réaliser, la simulation représente une évaluation formative intéressante où le mini-scénario de simulation envisagent les tâches dont la réalisation fera l'objet d'une évaluation. (Dominique Abry, 2007:55).

En tout cas l'évaluation formative ne doit pas être une évaluation pénalisante ou décourageante pour l'apprenant. Son r ole est d'orienter et d'améliorer le processus d'apprentissage. L'apprenant doit comprendre que l'évaluation se fait en cohérence avec les objectifs de formation. L'enseignant doit entretenir un lien étroit entre l'acte de formation et l'acte d'évaluation. Centr e sur l'apprenant l'évaluation formative représente une solution pour l'apprentissage du français en milieu universitaire.

BIBLIOGRAPHY

- Abry, Dominique, *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue*. Paris :CLE International,2008
- Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de r ef rence pour les langues. Apprendre,enseigner, évaluer*. Paris : DIDIER, 2005
- Courtille Janine, * laborer un cours de FLE*. Paris : HACHETTE,2003
- Coq J. -P.(dir.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International, 2003
- Cyr Paul, *Les stratégies d'apprentissage*. Paris : CLE International,1998
- Georgescu Corina-Amelia, *La didactique du français langue étrangère : tradition et innovation*. Pite ti : TIPARG, 2011
- Mourlon-Dallies, *Enseigner une langue à des fins professionnelles*. Paris : DIDIER, 2008

Articles :

- Boissard Paul, *L'évaluation formative: un outil de progression*. SYNERGIES FRANCE n 10, 2016